

# Comunicación multisensorial

**Autor:** Pérez Hernández, Francisco (Licenciado en Pedagogía, Maestro de Audición y Lenguaje, y de Necesidades Educativas Específicas).

**Público:** Aulas Abiertas, Centros de Educación Especial, Necesidades Educativas Especiales. **Materia:** Necesidades Educativas Especiales. **Idioma:** Español.

**Título:** Comunicación multisensorial.

## Resumen

El concepto de Comunicación Multisensorial surge de la necesidad, cada vez más imperante, de resolver los problemas de Comunicación y Alfabetización Emocional de nuestro alumnado, así como de clarificar las prioridades educativas de los centros con alumnos con necesidades educativas especiales. el alumnado destinatario serían todos los alumnos desde guardería, Educación Infantil, Aulas Abiertas en centros ordinarios y centros de educación especial. La finalidad de la comunicación multisensorial estará dirigida a la prevención y corrección de problemas de comunicación en Guardería, Educación Infantil y todos aquellos alumnos con necesidades educativas especiales.

**Palabras clave:** Comunicación Multisensorial, Comunicación y Lenguaje, Alumnos con necesidades educativas especiales.

**Title:** Multisensory Communication.

## Abstract

The concept of Multisensorial communication arises from the need, more and more prevailing, solve the problems of communication and emotional literacy of our students, as well as clarify the educational priorities of the centers with educational needs students especiales. el students recipient would be all students from kindergarten, early childhood education, classrooms open in regular and special education centres. The purpose of the multi-sensory communication will be directed to the prevention and correction of problems of communication in child care, early childhood education and all those students with special educational needs

**Keywords:** Multisensorial communication, communication and language, pupils with special educational needs.

Recibido 2016-05-01; Aceptado 2016-05-09; Publicado 2016-06-25; Código PD: 072002

*Todo hombre es su infancia (Freud)*

## 1. INTRODUCCIÓN

El concepto de Comunicación Multisensorial surge de la necesidad, cada vez más imperante, de resolver los problemas de Comunicación y Alfabetización Emocional de nuestro alumnado, así como de clarificar las prioridades educativas de los centros con alumnos con necesidades educativas especiales.

Queremos que nuestros alumnos sean brillantes, buenas personas, autónomos, responsables y solidarios, o lo que es lo mismo, que sea una persona formada en todos los aspectos. Ahora bien, ¿desde nuestra práctica educativa qué es lo que aportamos? Cuáles son las claves o mecanismos que accionamos para mejorar a un individuo. ¿Qué es lo que realizamos para conseguir educar a una persona de manera plena? Apostamos por programas de Inteligencia Emocional para mejorar sus habilidades sociales, ofrecemos charlas educativas para padres, profesores y alumnos, incluimos valores en todos los conocimientos que transmitimos, ¿pero es suficiente?

Lo diré de otra manera, ¿estamos seguros de qué estamos construyendo un edificio con sólidos cimientos, o un ídolo con pies de barro? Si hacemos casos de los estudios de Piaget, Vygotski, Bruner, Luria..., sobre los estadios evolutivos de la persona y de las necesidades reales de los niños, podemos deducir de forma meridianamente clara, que estamos estimulando áreas que no están preparadas para rendir de forma óptima, y estamos olvidando y menospreciando las funciones cognitivas reales que debemos estimular. Es decir, cuando debemos potenciar la coordinación, el juego simbólico, el control de la atención, la propiocepción (véase figura 2.1)..., realizamos otras tareas no tan significativas.

Piaget (1926) dividió el desarrollo mental del niño en seis estadios, y en cada uno de ellos específico la etapa evolutiva en la que se encontraban las estructuras cognitivas, y qué era lo más apropiado para una determinada edad (Figura 1.1.). De esta manera, dejaba claro que “desde el nacimiento hasta los 18 meses, el niño elabora unas **estructuras cognoscitivas o intelectuales** y una serie de reacciones **afectivas** elementales que serán la base de su vida inteligente y afectiva

posterior". Después de esos 18 meses es cuando empieza el período de las operaciones preoperativas (2-7 años), y es cuando surge el lenguaje, el juego simbólico, el origen del pensamiento, las primeras intuiciones, y las relaciones sociales. La pregunta obligada es ¿le damos espacio suficiente al niño para desarrollar estas capacidades en el aula? O ¿nos dejamos llevar por el trabajo que nos marcan las editoriales, sin tener en cuenta las estructuras cognitivas del alumno? O mejor aún (quiero decir más evidente y palpable), ¿la legislación educativa sigue los parámetros que marcan las estructuras cognitivas de los alumnos o lo que marcan los libros de texto?

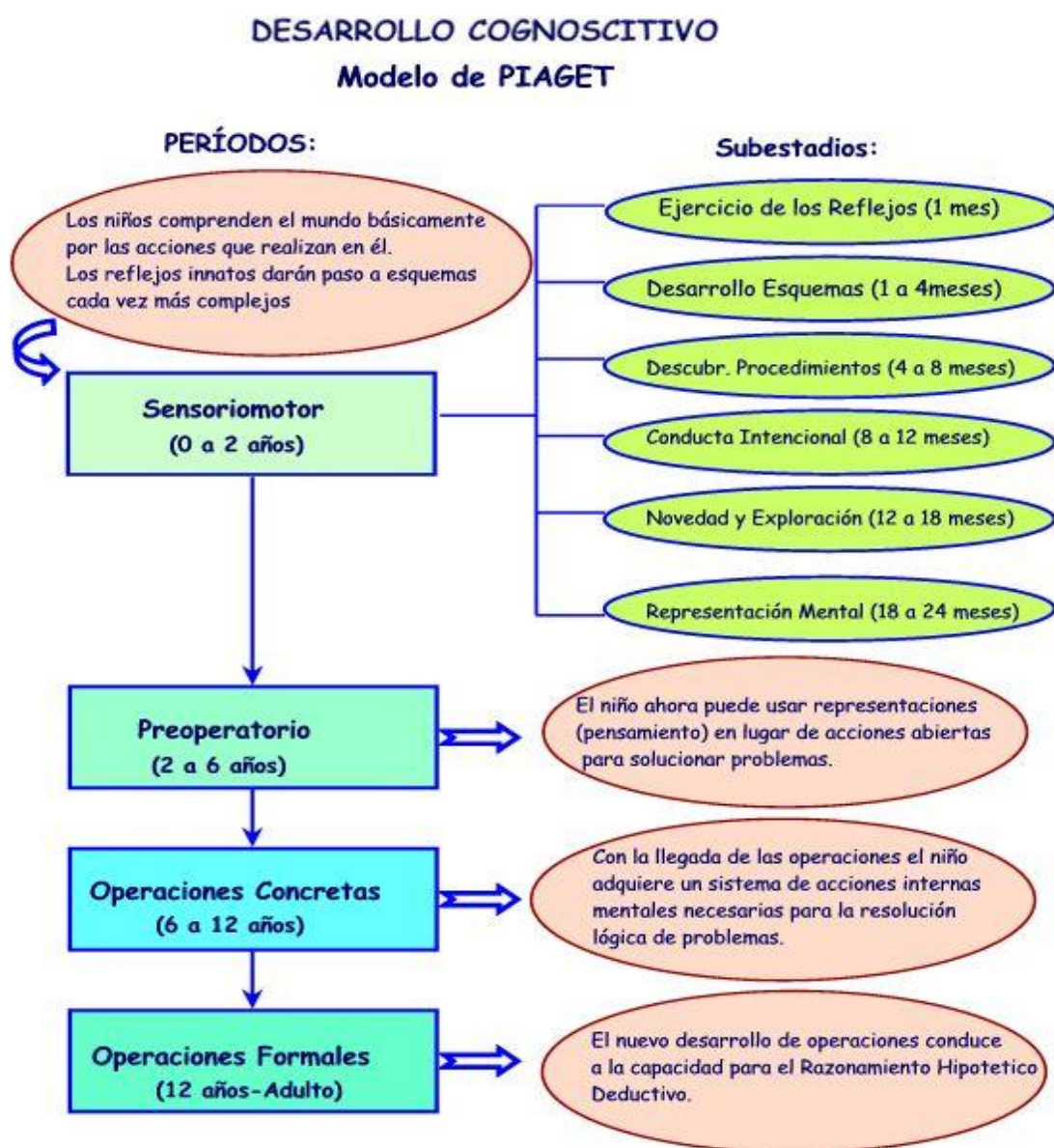


Figura 1.1. Modelo de Piaget

## 2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente algunos centros, han centrado su ideario pedagógico en Educación Infantil en el afianzamiento de la lectoescritura en detrimento de otras capacidades o estructuras cognitivas más significativas (como veremos más adelante).

Pondré un ejemplo, que creo, aclarará las necesidades reales de los alumnos de Educación Infantil. En numerosas ocasiones, cuando las maestras de Educación Infantil pretenden corregir ciertos errores de motricidad fina (micromotricidad), se centran sólo en la habilidad de coger correctamente el lápiz y realizar la adecuada presión sobre el mismo, pero la realidad cognitiva (figura 2.1) es que para conseguir una adecuada micromotricidad debemos conseguir antes una adecuada postura, atención, equilibrio, propiocepción o motricidad gruesa (macromotricidad). Como dice Berruezo (2004) estamos viendo la punta del iceberg del problema y no actuamos sobre la base del problema, sólo actuamos sobre la consecuencia, pero no sobre la causa que origina los problemas, por lo que estamos abocados a no poder corregir las necesidades reales del alumnado.

Otro aspecto muy importante sobre problemas o preocupaciones más importantes, que nos sugieren las maestras de Educación Infantil es la capacidad de atención de nuestros alumnos. Si observamos de nuevo la pirámide (Berruezo, figura 2.1) apreciamos que la capacidad de inhibición motriz se encuentra en la cúspide del esquema (edad 6-12 años). Pues bien, de nuevo insistimos que los alumnos de Educación Infantil no pueden tener la capacidad de estar durante 6 horas manteniendo una atención sostenida, y una inhibición motriz permaneciendo sentados en la silla. ¿Entendemos ahora porque los EOEP se niegan a evaluar a los alumnos de Educación Infantil por sospecha de TDAH?

Es más, si hacemos caso a los estudios de neurología, es el lóbulo prefrontal el que regula nuestras funciones ejecutivas (Miranda, 2014) y afronta una respuesta ante nuestras emociones, sentimientos, impulsos y reacciones frente a estímulos internos. Por tanto, por una parte tenemos el lóbulo prefrontal que regula nuestras funciones ejecutivas encargado de realizar las acciones (voy a hacer...), el cual no es lo suficientemente maduro como para efectuar una regulación motriz y emocional adecuada a las expectativas de las maestras. Por otra parte, nos encontramos con el neocórtex, la amígdala y el hipotálamo que son las encargadas de estructurar y regular nuestras emociones (Goleman, 1995). En el momento en el que nuestras emociones no son correctamente reguladas, las funciones ejecutivas no son capaces de ofrecer una respuesta adecuada. Es decir, es como si el lóbulo prefrontal se desenchufara, y los impulsos y emociones controlarían el motivo de nuestras acciones. Por tanto, pedir que nuestros alumnos de Educación Infantil se autorregulen cuando las estructuras cognitivas no son lo suficientemente maduras no tiene realmente mucho sentido, es como empezar la casa por el tejado.

A consecuencia de todo lo expuesto anteriormente, creemos necesario y fundamental respetar la maduración neurocognitiva de nuestros alumnos, con el fin de trabajar en función de las necesidades reales del niño en las distintas etapas evolutivas en las que se encuentre (figura 2.1).

No debemos pasar por alto el hecho de la pirámide de desarrollo (figura 2.1) es atravesada por dos ejes: el primero de la emoción a las habilidades sociales, y el segundo de la interacción al símbolo.

En el primero de los ejes, se pretende que las emociones no condicionen nuestro comportamiento, algo que es realmente complejo como hemos explicado anteriormente. Para intentar regular nuestras acciones, y que nuestras respuestas inmediatas sean adecuadas, debemos primero reconocer la emoción que estamos sintiendo. Es decir, hacernos conscientes de lo que estamos sintiendo y por qué. Una vez que hemos reconocido la emoción debemos aprender a controlarla, después de controlarla, debemos regular nuestra respuesta en el entorno en el que nos encontramos (no actuando desde el impulso sino desde la regulación apropiada). También es necesaria una cierta reciprocidad emocional o empatía para comprender las emociones que pueden experimentar los demás, y por último debemos establecer una serie de relaciones sociales o habilidades sociales con las que nos podamos desenvolver con éxito en cualquier contexto en el que nos ubiquemos (Goleman, 1995). Podemos resumir la importancia de la Alfabetización Emocional en la siguiente cita: "La Educación Emocional y Social en la escuela facilita el crecimiento integral de niños y jóvenes, promueve su éxito académico, sirve de estrategia preventiva para su desarrollo, y además contribuye a la mejora y protección de la salud, física y mental, de los jóvenes" (Informe Fundación Marcelino Botín, 2008).

El segundo eje, de la interacción al símbolo, postula que todas las funciones superiores se originan primero a nivel social, para más tarde desarrollarse a nivel individual (Vygotski, 1920). Por ejemplo, el Lenguaje es la muestra más clara que surge a nivel social, para poder comunicarnos e interactuar con nuestros semejantes. De sobra sabemos el caso del

niño salvaje de Aveyron, que no desarrolló el Lenguaje porque creció sin padres, y no necesitó de éste porque se encontraba aislado de la civilización.

Otro ejemplo (muy ligado a la aparición del lenguaje) es la aparición del juego, éste aparece ligado a la intención comunicativa del niño y la respuesta recíproca de los padres (Rivière, 1983). El juego simbólico se convierte en objeto y sujeto del desarrollo cognitivo de la persona, es decir, comprobamos de manera fehaciente el grado de madurez de su razonamiento y las respuestas emocionales que demuestran en sus diferentes contextos (Berruezo, 2009). Es un hecho comprobado que el lenguaje es un signo evidente de intención comunicativa, habilidades sociales e inteligencia emocional, con el único objetivo de relacionarse con su entorno más próximo. Por tanto, podemos afirmar con total rotundidad que el juego es un factor decisivo en el desarrollo y aprendizaje infantil. Numerosos estudios demuestran (Spitzer, 2005; Frith, 2007; Doidge, 2008) que un ambiente pobre, con pocas caricias y que no juegan mucho desarrollan cerebros entre un 20% y un 30% más pequeños de lo normal.

Ahora bien, ¿cuánto tiempo dedicamos al juego y la interacción social en las aulas de Educación Infantil? Una vez más, elaboramos complejas metodologías para alcanzar cotas, que no se corresponden con las estructuras cognitivas de los niños.

Por todo lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que uno de los objetivos prioritarios y fundamentales de la etapa de Educación Infantil sería la de estimular toda las áreas que se corresponden con el desarrollo evolutivo del alumno, y que vienen especificadas en la figura 2.1, poniendo especial énfasis en la capacidad de juego, inteligencia emocional y la comunicación multisensorial a través de una adecuada estimulación de los sentidos.



Figura 2.1. Lázaro y Berruezo (2009)

### 3. OBJETIVOS

Los objetivos generales que nos hemos marcado son los siguientes:

- Estimulación Multisensorial para la mejor utilización de la información recibida del medio. La Estimulación sensorial es cualquier entrada de información al sistema nervioso a través de los diferentes sentidos. Pretendemos un “despertar sensorial” a partir de la propia experiencia sensorial.
- Conocer el canal prioritario por el que recibe información así como el grado de sensibilidad a los estímulos.
- Desarrollar en los niños y niñas la intencionalidad comunicativa para expresar sus sentimientos, deseos, necesidades, etc., y crear respuestas en su entorno que los satisfagan. Posteriormente provocar la demanda.
- Hacerles partícipes del mayor número de vivencias posibles de su entorno escolar, familiar y social.

Conocer el método más adecuado para comunicarnos con el alumnado. Comunicación aumentativa.

Los objetivos específicos que nos vamos a plantear con la **estimulación visual**, son los siguientes:

- Comprobar si el niño o niña responde ante la luz.
- Desarrollar y reforzar el control voluntario de los movimientos de los ojos.
- Sentir y percibir la presencia de la luz y promover la reacción ante ella favoreciendo la atención visual.
- Favorecer el contacto visual y promover la fijación de la mirada. Mantener el contacto ocular.
- Promover la atención hacia la otra persona en sus movimientos, gestos y acciones.
- Favorecer la atención visual hacia los objetos y promover la exploración de los mismos (desarrollar la intención de acción).
- Estimular el seguimiento visual de objetos en movimiento.

Los objetivos específicos que nos hemos planteado para la **estimulación auditiva** son:

- Discriminación de sonido-silencio.
- Atender a estímulos auditivos, reaccionado ante sonidos producidos: por el cuerpo, sonidos onomatopéyicos, por instrumentos musicales, por objetos...
- Orientarse hacia la fuente del sonido.
- Reconocer y reaccionar ante sonidos producidos por objetos de uso frecuente, que le son familiares.
- Identificar por la voz a personas adultas y compañeras o compañeros conocidos.
- Reconocer por el tono de voz los distintos estados de ánimo.
- Reaccionar ante la variación del volumen de música, de la intensidad de la voz...
- Reaccionar ante la producción de sonidos agradables y/o desagradables.
- Producir sonidos tocando diferentes instrumentos, accionando distintos juguetes...
- Potenciar el “disfrute de la música”. Utilizar la música para relajar distintas partes del cuerpo, “sentir” la música, vivenciarla.

Los objetivos específicos que nos hemos propuesto con la **estimulación táctil** son los siguientes:

- Sentir distintas sensaciones a través de las partes del cuerpo tales como la cara, las manos, los brazos y las piernas.
- Conseguir una mayor conciencia de sus manos, sus dedos, sus brazos, sus piernas y su cara.
- Sentir sensaciones contrarias como, por ejemplo, el frío, el calor, la suavidad, la rugosidad...
- Reconocer el diferente peso de los objetos, desarrollando la posibilidad de sujetar cosas, coger y dejar.



- Utilizar el tacto como fuente de exploración de las distintas partes del cuerpo y de distintos objetos de una forma intencional y cada vez con una mayor frecuencia.
- Reconocer, entre dos objetos, uno de ellos a través del tacto. Hay que procurar que sean objetos muy sencillos y conocidos, como, por ejemplo, un teléfono de juguete o una pelota.

Los objetivos específicos que pretendemos conseguir con la estimulación olfativa y respiratoria, son los que a continuación detallamos:

- Mejorar la capacidad y habilidad respiratoria.
- Tomar conciencia de la inspiración y espiración.
- Acercar distintas sensaciones olfativas y esperar respuestas de agrado o desagrado.
- Diferenciar a través del olor distintas sustancias, potenciando que exprese sus gustos.
- Aprender a oler.
- Adquirir el hábito de respirar por la nariz.
- Desarrollar hábitos de higiene nasal.
- Enseñar a sonarse.
- Favorecer la expectoración.

Los objetivos específicos que nos planteamos con la estimulación gustativa son los que se señalan a continuación:

- Probar diferentes sabores y texturas para que muestren sus preferencias.
- Favorecer la fortaleza de la movilidad de los músculos de la boca, la lengua y los labios.
- Mejorar el control de la succión y la deglución y favorecer la masticación por medio de terapia orofacial y miofuncional.

Los objetivos específicos que vamos a intentar conseguir con la estimulación psicomotriz son los siguientes:

- Facilitar el conocimiento y control del propio cuerpo.
- Favorecer el desarrollo motriz a través de ejercicios de relajación y de la realización de posturas inhibitoras de reflejos.
- Facilitar la relación del cuerpo con los objetos facilitando las conductas motóricas finas y la manipulación.
- Desarrollo de las habilidades manipulativas: coger, arrastrar, soltar.
- Desarrollo de la estimulación de la prensión.
- Facilitar las habilidades de exploración del entorno dentro de sus posibilidades y de orientación (cercano, lejano...).
- Potenciar su autonomía y la interacción con sus iguales.
- Proporcionarles un estado de bienestar emocional y afectivo, y aportarles seguridad.

Los objetivos específicos que nos hemos planteado para una correcta estimulación de la comunicación, son los siguientes:

- Favorecer los prerrequisitos de la comunicación, a través de los diferentes tipos de estimulación.
- Provocar respuestas ante los distintos estímulos del entorno próximo.
- Propiciar el juego vocálico. Potenciar la imitación vocálica y gestual.
- Provocar la manifestación de su estado de ánimo mediante sus vocalizaciones.

- Provocar la demanda en el niño favoreciendo el desarrollo de la estimulación comunicativa.
- Provocar que atienda a su nombre.
- Promover la intención de acción.
- Favorecer la comprensión de órdenes sencillas.
- Utilización de un sistema alternativo y/o aumentativo de comunicación de acuerdo a las características de cada estudiante en concreto.

#### 4. ALUMNADO DESTINATARIO

En principio, el alumnado destinatario serían todos los alumnos desde guardería, Educación Infantil, Aulas Abiertas en centros ordinarios y centros de educación especial. La finalidad de la comunicación multisensorial estará dirigida a la prevención y corrección de problemas de comunicación en Guardería y Educación Infantil, debido al número importante de problemas del Lenguaje, así como la correcta estimulación multisensorial de todos los alumnos de las Aulas Abiertas en centros ordinarios y centros de educación especial.

#### 5. METODOLOGÍA

Se utilizará una metodología dinámica, activa y positiva para trabajar los objetivos planteados con el alumnado destinatario. Nuestra metodología estará basada en la comunicación multisensorial (Díaz, 2011). Los principales rasgos que van a definir nuestra metodología son las siguientes:

- Dejar fuera de la sala no sólo los zapatos, sino el mal humor que se pueda llevar,
- actitudes negativas, etc.
- Buscamos que aflore lo mejor que hay de nosotros mismos para dárselo a los niños.
- Seguir siempre los rituales de saludo al entrar y de despedida al salir. Para ellos es fundamental poder anticipar donde están, con quién se encuentran y cuáles van a ser las actividades. Es muy importante darles información por adelantado de todo lo que les concierne.
- Respirar siendo conscientes de ello, así estaremos más relajados y en predisposición de favorecer un ambiente emocionalmente estable.
- Es conveniente que cada adulto significativo para el niño utilice siempre el mismo perfume, así tendrán claves multisensoriales para identificar a las personas que están con ellos.
- Manifestar siempre afecto, respeto e interés hacia el niño con independencia de que sus reacciones sean observables, nosotros sabemos que aunque en algunos momentos nos cueste entender sus reacciones, ese niño se está enriqueciendo de las experiencias que le damos.
- No hablar nunca de patologías delante del niño, pues aun en el supuesto de que no comprendan el contenido verbal, siempre captan nuestro tono, nuestros gestos, la prosodia, lo que entendemos por comunicación analógica.
- Con nuestro cuerpo comunicamos más de lo que creemos y en ocasiones más de lo que queremos.
- Emitir siempre de forma verbal y corporal mensajes en positivo.
- Hablar lo mínimo con los otros adultos en el caso de que estemos interviniendo diferentes personas en la sala, tenemos que centrar nuestra atención en cada niño con el que estamos trabajando.
- Darle siempre una etiqueta verbal nombrando las partes del cuerpo que estemos trabajando, y no olvidar que la comunicación debe impregnar todas las actividades integrantes en la sala multisensorial.
- Cuidar las condiciones físicas del entorno, luminosidad adecuada, música relajante si procede, materiales significativos, motivantes y accesibles.
- Cuidar siempre la postura del niño, que se sienta cómodo y relajado, y ante cualquier oferta estimular nueva, probarla antes con nosotros mismos.
- Al finalizar la actividad, despedirnos siempre afectuosamente del niño, como cuando nos despedimos de un amigo con el que hemos pasado un rato agradable.

- Por último pero no menos importante, pensar, sentir y transmitir que el niño es un ser importante y valioso. Antes que un síndrome, una patología o una enfermedad hay un NIÑO, a la espera de un adulto significativo que apueste por él.

## 6. MATERIALES

Los materiales que vamos a necesitar para llevar a cabo una correcta comunicación multisensorial son las siguientes:

Cremas, globos, cepillos vibradores, “duchas secas”, garbanzos, lentejas, estropajo, rascador, sábanas, secador, balancín basculante, manta o hamaca vestibular, pelota bobah, altavoces y caja de madera, lámparas de fibra óptica, palo de lluvia, “conjunto de percusión”, caja de sabores, inciensos, aromas, perfumes, bola de luces, luces de colores, bolsas de agua caliente...

### Bibliografía

- DÍAZ, M. L. (2011). Comunicación multisensorial. Consejería de Educación, Formación y Empleo, Región de Murcia
- FRITH, U. (2007). Cómo aprende el cerebro: las claves para la educación. Ariel, Barcelona.
- GOLEMAN, D. (1995). Inteligencia Emocional. Kairós, Barcelona.
- GÓMEZ, M. (2009). Aulas multisensoriales en Educación Especial. Estimulación e integración sensorial en los espacios snoezelen. Ideaspropias Editorial, Vigo.
- MIRANDA, A. (2014). Manual práctico de TDAH. Síntesis, Madrid.
- LÁZARO, A. (2012). La práctica educativa en las aulas multisensoriales. Atmósferas para el crecimiento y el desarrollo humano. Zaragoza: Mira Editores.
- LÁZARO, A. (2006). Estimulación vestibular en Educación Infantil. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, 21. Vol. 6(2); 165-172.
- LÁZARO, A.; ARNAIZ, P.; BERRUEZO, P.P. (2006). De la emoción de girar al placer de aprender. Implicaciones educativas de la estimulación vestibular. Zaragoza: Mira Editores.
- LÁZARO, A.; CID, M.J.; BERRUEZO, P.P. (2007). Registro y valoración de datos en aulas multisensoriales: propuesta a partir de las experiencias desarrolladas en el Colegio «Gloria Fuertes» de Andorra (Teruel) y en APASA de Amposta (Tarragona). Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, nº 27, pp. 69-92.
- PIAGET, J. (1926). La representación del mundo en el niño. Morata, Madrid.
- RIVIERE, A. (2001). Autismo: orientaciones para la intervención educativa. Trotta, Madrid.
- STANLEY L. GREENSPAN. SERENA WIEDER (1985). El niño con nee. promoviendo el desarrollo emocional e intelectual. Ed.: Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, España, S.A.
- VOGASINA, O (2007). Perfil sensorial en Autismo y Síndrome de Asperger. Autor-Editor, Ávila.